" فعالية برنامج تنموي لغوى قائم على المدخل التعلمي فى ضوء وثيقة الاسكيوا (ASQEA) فى تلبية احتياجات المعلم الجامعي اللغوية ، وتنمية مهارات التواصل لديه "

د/ شاكر عبد العظيم محمد قناوي

- **مستخلص البحث** :

التعليم الجامعي هو معيار للتنمية البشرية ، وعنوان للبحث العلمي ،ولغته هي مقوم من مقومات النهوض،والمعلم الجامعي هو محرك تلك اللغة وقلبها النابض، لكن واقع استخدام اللغة العربية بين هيئة تدريس الجامعة يؤكد ضعف مستوى الأداء اللغوي لهم، ولا تزال هناك إشارات تنم عن هذا المشكل. ولقد تحددت مشكلة هذه الدراسة في " ضعف مستوى المعلم الجامعي في مهارات الأداء اللغوي اللازمة له،و استهدف البحث تعرُّف الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي،وتعرف مهارات الأداء اللغوي اللازمة له ،وتحديد مدى فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الشفوي، و فى تنمية مهارات التواصل الكتابي ؛ وسعيا لتحقيق الهدف من هذه الدراسة أعد الباحث الأدوات التالية : استطلاع رأي الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي . واستطلاع رأي مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي . وبرنامج إعداد المعلم الجامعي اللغوي . وبطاقة ملاحظة مهارات الاتصال اللغوي . واختبار الكفاءة اللغوية. وقد توصلت نتائج البحث إلى قائمة بالاحتياجات اللغوية من أهمها مهارات الكتابة البحثية والتخصصية ومهارات التحدث وأساليب تقديم الأفكار وتصميم علاقاتها ومهارات التواصل مع الآخرين وخاصة الطلاب . وتوصلت نتائج البحث إلى قائمة بالمهارات اللغوية لكتابة التقارير والرسائل ،كما توصل البحث إلى قائمة بالمهارات اللغوية النهائية من أهمها أن يستخدم مهارات الكتابة البحثية والتخصصية بشكل صحيح ويجيد مهارات التحدث ، ويستخدم أساليب تقديم الأفكار وبيان علاقاتها ويجيد مهارات كتابة التقارير والرسائل ويصمم الأدوات اللغوية لجمع البيانات والتقويم ويتعرف طرق حل المشكلات المعلوماتية اللغوبة التي تقابله. وقد تطلبت الدراسة تصميم برنامج لغوي يلبي احتياجات المعلم الجامعي ، ولذا تم تصميم البرنامج اللغوي في ضوء احتياجات أعضاء هيئة التدريس، حيث تم تحديد المحتوى التعليمي فى البرنامج المقترح الذي يصف المعارف والمهارات المراد إكسابها للمعلم الجامعي فى مجال التعلم اللغوي ، بناء على نتائج تطبيق قائمة المهارات وقائمة الاحتياجات .وقد أثبت هذا البحث فعاليته ،وقد اتضح أن قيمة مربع إيتا (٨٨,٧٪) من تباين التقدم فى مهارات التواصل الكتابي (المتغير التابع) يمكن أن يفسر عن طريق البرنامج اللغوى وهذه النسبة تدل على مدى فعالية البرنامج المذكور. وقد أوصى الباحث بتطبيق البرنامج اللغوى التنموي ، وذلك لفعاليته فى تلبية احتياجات أعضاء هيئة التدريس اللغوية على السادة المدرسين الجامعيين.وبضرورة تضمين مقرر "لمهارات الاتصال اللغوي "ضمن برامج الإعداد التربوي . ضرورة اهتمام المسئولين بتطوير برامج إعداد المعلم الجامعي فى كليات التربية فى ضوء المعايير القومية.

- **مقدمة** :

لغة الأمة هي وعاء تراثها ، وأداة تعبيرها ،ومنطق علمائها، ودعامة انتمائها وشاهد علمها، ومستودع فكرها ؛وجنى مُثُلِها ، ولسان حالها ، ودرع ناشئتها ومستقبل أجيالها.

واللغة العربية هي مرآة الأمة و أساس وحدتها، ومنطلق نهضتها ،وهي قادرة على استيعاب المستجدات العلمية،بل هي الوسيلة لتوطين العلم والتقنية، وغرس الانتماء العلمي في نفوس أبناء الأمة، فقد أدّت وظائفَ تعبيرية عديدة في تاريخنا

العريق؛ كانت فيها متعدّدةَ الوظائف. ويرى المختصون أن التراجع الكبير الذي يحدث للغة العربية ليس لضعفها أو لعدم قدرتها على استيعاب كل المستجدات والعلوم والتقنيات والصناعات والمعارف، بل لضعف إعداد أبناء المجتمع وتأهيلهم وتربيتهم وتعليمهم، وعدم تحميل المؤسسات الحكومية والأهلية الوطنية والعربية والأفراد المسؤولية كاملة تجاه اللغة العربية وفق سياسات واستراتيجيات مبنية على قرارات وطنية وعربية على مستوى القيادات في الوطن العربي. وقد نتج عن ذلك تغييب اللغة العربية في الوعي العربي بشكل تدريجي حتى ضعفت قيمة اللغة العربية الوطنية مقابل مزيد من التقدير والاهتمام باللغة الأجنبية.(وثيقة بيروت،ص٢)

وإهمال اللغة هو سبب تأخر الأمة ،ودليل على تبعيتها؛ فمن فارق لغته إنما فقد ذاته، ومن ثم فقد أصبح عنوانا للانهزامية ،وفقدان الهوية والذاتية الثقافية "فاللغة مكملة لهوية العربي ، فإن أهملها، أو تغاضى عنها تهلهلت هذه الهوية وأصبح انتماؤه مشكوكا في سلامته ، بل اتجه بفكره ،وترجمان فكره إلى أمة أخرى وقوم آخرين "(علي توفيق الحمد ،٤٧٠) بل هو ينبئ عن حاجة الأمة إلى استراتيجية لغوية ؛لأن لغة الأمة معيار أمن قومي، وأساس في حفظ الهوية وتحقيق الشخصية المميزة للأمة ، خاصة في عصر العولمة؛ حيث "يعيش العالم اليوم واقعا جديدا متسارعا تتلاشى فيه حدود المسافات ويتحول إلى قرية كونية صغيرة،تذوب فيها الاقتصادات والحدود الجغرافية والثقافات الوطنية "(هيرست وطومبسون : ٢٠٠١، ص ٩).

ولقد أدت التأثيرات المعاصرة للعولمة إلى اهتزاز كثير من المسلمات، وبعض القيم، ومنها مسلمات وقيم تمس الهوية الثقافية العربية، وعلى رأسها ما يخص اللغة الفصيحة؛ فالعربي الآن يهتم بلغة العيش وهي اللغة الأجنبية، وبلغة الحياة العامة وهي العامية،أما اللغة الفصيحة فلم يعد إتقانها مهما، حتى عند كثير من المثقفين الذين يديرون الحوارات الشفهية بينهم بالعامية ولايستنكفون من الأخطاء اللغوية إذا مارسوا الكتابة أو الإلقاء .(الضبيب، اليوم العالمي للغة العربية)

ووحدة اللغة تقود بدورها إلى وحدة التفكير باتفاق المتخاطبين على معنى واحد متعارف عليه بينهم، في وحدة مصبِ التعبير الفكري،والشعوري والوجداني،والتعايش الثقافي،وغيرها من مناحِي الحياة والوجود الإنساني،مما يخلص بهم إلى تكوين الهوية الخاصة بهم وتُفردهم عن الأمم الأخرى، مجاورة لهم كانت أو بعيدة.(عصمت سويدان،الاهتمام بتَعليم اللغة القومية)

والتعليم الجامعي هو معيار للتنمية البشرية ، وعنوان للبحث العلمي ، ولغته هي مقوم من مقومات النهوض،والأستاذ الجامعي هو محرك تلك اللغة وقلبها النابض،والمتحدث باسمها،وهو يقوم بمهام كثيرة، بحثية وكتابية ، وفي غضون ذلك يحتاج إلى مهارات التواصل اللغوي في أوقات شتى ، ومن ثم يحتاج إلى تطوير قدراته ،ومهاراته ،خاصة ما يتعلق منها بمهارات التواصل ،وتحديدا تلك التي تتعلق بمهارات التحدث والكتابة البحثية والتخصصية." لكن الدراسة الجامعية حتى في أقسام اللغة العربية تلقى فيها اكثر المحاضرات بالعامية

الدارجة ، أضف إلى ذلك ماعليه عدد لابأس به من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة من ضعف المستوى اللغوي وهشاشة المادة العلمية .(معصومة عبد المحسن ،لغة التدريس وكفاءة المعلمين ،٤٢٣)بل إن بعضهم يرى أن العربية لاتسعفه في تدريس علومه ، أو تدوين نتائج بحوثه ،ونظرياته ،ويرى آخرون أن متابعة العلم بلغة أصحابه الأجنبية أدق ، وتجعلنا على صلة مباشرة بلغة أصحابه وبتطوره .(علي توفيق الحمد ،٤٦٩)" :ويرى الضبيب أن أكثر ما يقوم به أساتذة الجامعات من بحوث ينصرف لأغراض نفعية قصيرة المدى تتصل بترقياتهم الأكاديمية .ولا يستفيد منها المجتمع في دفع عجلة التنمية أو في المشاركة العالمية الجادة على أساس ندّي." الضبيب ،٢٠٠١، ٢١)

ولعل من أهم القضايا التي لم تجد مكانها من البحث الجاد لدينا دراسةٍ أهمية اللغة في حياتنا بوصفها أداة للتنمية والتقدم، وهي قضية لم تأخذ حيزا واضحا في فكر القائمين على التخطيط للتنمية في البلاد العربية،ولم يلتفت إليها الساسة وأصحاب الشأن عند وضع المشروعات المستقبلية؛ فعلى الرغم من أن خططنا التنموية الشاملة تعنى بالإنسان بالدرجة الأولى، إلا أنها تهمل بدرجة كبيرة كيفية الوصول بهذا الإنسان إلى الأهداف المرجوة من خلال اللغة ،التي هي بلا شك من أهم الأدوات لإحداث تنمية حقيقية، وذلك لكونها الوسيلة الناجعة للتواصل ونقل المعرفة بين الأجيال، ونشرها. (الضبيب، اليوم العالمي للغة العربية) وهوما يؤكد أهمية إعادة النظر في المنظومة التعليمية للغة العربية في العصر الرقمي ، والوصول إلى إعداد جيل عربي مبدع عن طريق خريجين قادرين على الفهم والتذوق وتوليد المعاني والتحليل والتفسير ، وهذا ما دعا إلى إعادة تنظيم المدخلات التعليمية في منظومة اللغة والتواصل مع المعرفة اللغوية المتجددة ، حيث حدث تراجع بشأن العربية نتيجة مشكلة الثنائية اللغوية ، وهيمنة اللغة الإنجليزية في جميع المستويات التعليمية.(ناريمان إسماعيل ،اللغة العربية بين الانتماء والهوية)

وتطلب بعض البلدان ،ممن يهاجر إليها،أو يتقدم للعمل فيها، أن يثبت تمكّنه من لغتها الرسمية باجتياز امتحان الكفاءة في اللغة ، والمثال على هذه البلدان الولايات المتحدة الأمريكية. وفي بلدان أخرى ، يطلب من المتقدمين للعمل في المؤسسات العامة - وربما الخاصة - من المواطنين، وغير المواطنين ، اجتياز امتحان الكفاءة في أكثر من لغة ؛ ففي كندا ،مثلا، تفرض الحكومة الاتحادية اجتياز امتحان في اللغة اللإنجليزية لمواقع معينة، وفي اللغة الفرنسية لمواقع أخرى ، حسب متطلبات موقع العمل؛وهناك مواقع عمل تتطلب إتقان اللغتين؛ فيُختبر المتقدم باللغتين (Language Proficiency Tests in Ottawa , n.d.)؛وفي فنلندا يطلب من المتقدمين للعمل فيها من المهاجرين اجتياز امتحان في اللغة الفنلندية أو السويدية (Language Requirements for Public Sector Work , 2009

أما في الولايات المتحدة الأمريكية ، فمن المعروف أن الكفاءة في اللغة الإنجليزية شرط تفرضه الحكومة الاتحادية على المهاجرين إليها، كما تفرضه حكومات معظم الولايات على كل من يتقدم للعمل فيها ، وبخاصة في حقل التعليم ، والمثال على ذلك ما تفرضه حكومة ولاية إلينوي من متطلبات لإجازة

المعلمين فيها ، في مهارات الاتصال ، وهذه تشمل مهارات في اللغة الإنجليزية تتعلق بتبادل الأفكار والمعلومات مع الآخرين ، وأساليب التفاعل اللفظي والكتابي ، وغير ذلك (State of Illinois Teacher Certification, 1996)(عبد الله زيد الكيلاني، اجتياز امتحان الكفاءة في اللغة العربية)

ويعد التدريس الجامعي من أهم الوظائف التي تؤديها الجامعات وأكثرها فاعلية في إعداد الطلاب للحياة المستقبلية،ومقياسٍ تفوق الجامعة يعتمد على امتلاكها لأعضاء هيئة تدريس مؤهلين تأهيلا عاليا، موفرة لهم جميع الظروف والإمكانات، من جو أكاديمي ملائم وخدمات مختلفة ،تسهم في جودة العملية التعليمية ؛كي تكون قادرة على تلبية حاجات التنمية الشاملة؛ ومتطلبات العصر المتسارعة (فروهوالد، ٢٠٠٣، ١٣٥).

ولاينكر أحد أن التدريس والتواصل في الجامعة قد صار إلى وضع حرج يماثل ما تتعرض له اللغة في المجتمع بل أشد ،يتمثل في استخدام العامية والإنجليزية في التدريس،في خليط لغوي عجيب ، ولقد أشار (رولاند بريتون ٢٠٠٠ ،٢٣ – ٢٤) إلى أن " العولمة الاقتصادية المتسارعة تسير. جنبا إلى جنب. مع الاستعمال المتزايد للغة الإنجليزية، ويتم تشجيع مزيد من الناس على استعمال اللغة الإنجليزية أو إرسال رسائلهم بها بدلا من لغتهم الأصلية ، إن إزاحة لغة الآخر تمثل كما يرى بريتون "الاستعمار الثقافي الذي هو أكثر خطرا بكثير من الاستعمار الاقتصادي ، الذي هو ذاتي وملموس ومرئي بدرجة أقل من الاستعمار السياسي والعسكري الذي تكون تجاوزاته واضحة ، وتسهل إدانتها .
ولقد أدى التدريس والتواصل بلغات غير العربية إلى :

أولا: تأخر عام بين المتعلمين: لأن استيعابٍ اللغة الأم واستعمالها في الحياة يشجع المتعلمين على المشاركة والإبداع، ويمكن مصطلحاتها من النمو وخلق الألفاظ للتعبير عن المفاهيم والأفكار المستجدة.

ثانيا: تراجع انتشار وتعميم المصطلحات العربية الفصيحة ،وحلول المصطلح المستورد محلها؛ فصياغة المصطلح العلمي وتعميمه ونشره وتداوله بين المتعلمين والمتواصلين باللغة العربية أمر يغني المعجم العربي الحديث ويسهم بالتالي في ثراء المصطلحات الجديدة ويسهل ولوجها إلى الدرس اللغوي العربي.(بلقاسم اليوبي : بناء المعجم وتدريس اللغات) والملاحظ أن معظم أساتذة الجامعات لايجيدون استخدام اللغة العربية التي يدرسون بها، وهذه إحدى أهم المشكلات التي تؤدي إلى ضعف الطلاب في لغتهم الوطنية، وهذا مأخذ كبير على مؤسسات التعليم العالي التي يجب أن تعيد النظر بشجاعة في لغة التدريس في كلياتها وجامعاتها، وأن تلزم أساتذتها بأخذ دورات تدريبية مستمرة؛ لتمكينهم من التدريس باللغة الوطنية (العربية) بشكل صحيح، مع وضع ضوابط قانونية لإلزام الجامعات والكليات بتكليف الأساتذة التدريس باللغة العربية السليمة وأن يخضع من يخالف ذلك للمساءلة والمحاسبة القانونية والفصل من العمل لكل من يتعمد تجاوز الأنظمة والسياسات التعليمية والدستور والسيادة الوطنية.(وثيقة بيروت، ص٥)

ويفيد تقويم الأداء اللغوي لعضو هيئة التدريس الجامعي في تطوير مستوى التدريس ورفع كفاءته في أقسام الجامعة المختلفة، والاعتراف بالتميز في التدريس والتقدير الايجابي للمتميزين من الأساتذة ،وتعزيز التدريس رفيع المستوى والارتقاء به،وإظهار التزام أعضاء هيئة التدريس داخل الجامعة وخارجها، وتشجيع الربط بين مهمة التدريس والمهام الأخرى في البحث العلمي وخدمة المجتمع. (عبد الرزاق الجنابي: تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، ص٢)

ولأهمية هذا المسار دعاه البعض "برأس المال اللغوي"؛حيث أشار إلى أهميته ،والأسس التي يقوم عليها، ومن ثم دعا لإعادة رأس المال البشري اللغوي العربي:ويراد به المعرفة اللغوية المتخصصة الكائنة في ذهن الأفراد القائمين على تعليم اللغة العربية مستقبلا ،وما يهدف إليه هو بناء القدرة على إنتاج الجمل وتوليد الأفكار والتعبير عنها،وتجسيد الوعي اللغوي المتميز وإنتاجيته ، ومن ثم ارتفاع القدرة على الابتكار والتجديد من خلال الإسهامات الذاتية في الأنشطة اللغوية، والبحث ،وتطبيقها وتوطيد علاقتها بالتكنولوجيا .

إن تنمية رأس المال البشري يتضمن رفع مستوى المهارات والمعرفة اللغوية المتراكمة من خلال المستخدم ،كحضور برامج لغوية وتدريبية وتعليمية والمشاركة فيها، إضافة لتحصيل كم أكبر ينهض بالكفاءة اللغوية ،والتعامل معها وبها في مواقف لغوية مختلفة.(عصمت سويدان ؛ الاهتمام بتعليم اللغة القومية)إذ إن في تنمية قدراتنا اللغوية تنمية لأفكارنا،وإغناء لها، وكذا فإن ضعف القدرة على التعبير واللغة يجعل الفكر أقل إنتاجا .(علي توفيق الحمد ٤٧٢)

ولما كان معظم أعضاء الهيئات التدريسية قد تلقوا تأهيلهم في الجامعات الأجنبية فقد نتج عن ذلك تعدد المدارس الفكرية والاتجاهات المنهجية التي أورثت الطالب الجامعي بلبلة فكرية ، وتنازعا نفسيا وتعددا في الرؤى والاتجاهات، مما جعل تعريب التعليم الجامعي والدراسات العليا أمرا ضروريا نادت به المنظمات العربية وقادة التعليم والفكر؛لأن تكوين القيادات في مجالات الحياة المختلفة لا يتم إلا بتأصيل العلم والتقنية باللغة العربية في مجال التعليم والبحث والإنتاج العلمي، وبتنمية اللغة العربية ؛باعتبارها لغة عالمية معاصرة ،وتنميتها تكون بتطوير أساليب تعليمها ، وتحسين قدراتها ،وتجديد طاقاتها وإبراز عبقريتها الإبداعية. (عباس محجوب ، التَّعليم باللغة العربية في التَّعليم الجامعي) ويشير تقرير التنمية الإنسانية العربية حول التعليم الجامعي وأساليب التدريس فيه، إلى تدني مؤشرات جودة التعليم لدى غالبية الجامعات العربية إلى دون الـ (٦٠٪) وفقا للمعايير المعمول بها، وكان ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس أحد العوامل الرئيسة في تدني جودة التعليم العالي (المكتب الإقليمي للدول العربية، ٢٠٠٣).

إن التعليم الذي يمكن أن يساعد الأمة في العمل على الاحتفاظ بشخصيتها وهويتها في عالم كوني جديد لابد من إحداث إبداعات وابتكارات فيه ، والمعلم الناجح هو الذي يكون قادرا على خلق جيل يعيش حياته الحاضرة بفاعلية

ولكي يتحقق ذلك لا بد من تغيير فلسفة برامج إعداد المعلم ، بحيث تقوم أولا على تأكيد الفلسفة العربية الإسلامية ورؤاها للألوهية والكون والإنسان والحياة وقيمتها الثابتة للعدالة والحرية والوحدة والأسرة الشرعية ، والعلم والمعرفة ، والإحسان في العمل بالإبداع والابتكار فيه ، كإطار مرجعي للتربية والتعليم والثقافة والإعلام والفنون والآداب ... ، وثانيا على دعم الثقافة العربية بما يتفق مع الفلسفة السابقة ، وجعلها عاملا رئيسا لوحدة الأمة وتماسكها وعنصرا أساسيا في تواصلها الحضاري ، وثالثا على الاهتمام باللغة العربية باعتبارها مفتاح شخصية الأمة ، وجوهر هويتها ، والحارس الأمين على ثقافتها الأصيلة والمعاصرة ، بتطوير التشريعات والسياسات الخاصة بجعلها لغة التعليم والتعلم في جميع المراحل ، وتيسير تعليمها وتعلمها حتى لغير الناطقين بها،وتعريب التعليم في مؤسسات التعليم العالي والجامعي، وتعريب المصطلحات والمفهومات لتمكينها من التعبير عن كل ما هو جديد ، والإضافة إليه بالإبداع والابتكار. (علي مدكور ، ١٩٩٨)

ولأهمية استخدام العربية في الجامعة وضرورته، فإن التوصيات حوله صدرت عن كل مؤتمرات التعريب السبعة التي عقدت في أرجاء مختلفة من الوطن العربي فركزت معظم هذه المؤتمرات على ضرورة التعريب، بداية من قرار مجلس الجامعة العربية الذي عقد (١٩٤٥م) الذي يدعو إلى توحيد المصطلحات العلمية، إضافة إلى توصيات مؤتمرات المجامع اللغوية العربية واتحادها. ويرى " كمال بشر أن أهمية التعريب في الوطن العربي تكمن في نقطتين مهمتين تؤثران مباشرة على التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي نطمح إليها: أولاهما: إن الطالب الذي يتلقى دروسه وتعليمه بلغة أجنبية يعاني صعوبة استيعاب المادة التعليمية وتمثلها.

وثانيتهما: إن التنمية العلمية والتكنولوجية تحتاج إلى قاعدة شعبية واسعة تتمتع بثقافة علمية وتقنية ،ولا يمكن إشاعة الثقافة العلمية ما لم تكن اللغة المستخدمة هي اللغة الوطنية ،ويصبح تعلمها في متناول الجميع.

ويرى بعض الباحثين أنه برغم إنشاء المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومؤسساتها ، وبرغم نداءات المؤتمرات والندوات فإن هذا لم يحد كثيرا من مشاكل التعريب، بل بقيت مشاكله قائمة،وهذه المشاكل هي:(عبد الرؤوف خربوش، تعريب التعليم الجامعي،المنظمة العربية للثقافة)

- مشكلة الكتاب الجامعي: هذه المشكلة تعيق التعريب، فالمراجع العلمية باللغة العربية نادرة وقليلة.
- مشكلة المصطلح: فاختلاف مصدر المصطلح يؤدي إلى اختلاف في ترجمته.
- مشكلة المدرس الجامعي: فالمعلمون يلجأون إلى التدريس بالعامية مع التطعيم بالإنجليزية.
- مشكلة المعاجم :ضعف المعاجم العربية المؤلفة في الميادين المختلفة وقلتها.
- مشكلة اللغة المستخدمة: كإدخال العامية إلى قاعة الدرس،والعامية ليست لغة علمية.
- مشكلة الطالب الجامعي: قلة المراجع العربية وقلة المصطلحات والمعاجم وضعف هيئة التدريس وقلة إيمانهم بالتدريس باللغة العربية الفصيحة يؤثر سلبيا على الطالب.

- مشكلة المؤسسات العلمية العربية: المؤسسات العلمية ، ضعيفة الإيمان باللغة العربية كلغة علمية.
- المشكلة الاجتماعية :وهي تواجه المتعلم عند تخرجه، وخصوصاً المتخرج من الكليات العلمية المهنية.
- المشكلة المادية :إذ إن التعريب الشامل بحاجة إلى دعم مادي كبير.
- ولقد أظهر تقرير التنمية الإنسانية العربية(٢٠٠٣) أن اللغة العربية مهيأة لتؤدي دورا فاعلا في بناء مجتمع معرفة عربي يستقبل المعرفة وينتجها بالعربية؛فتزايد أهمية البعد اللغوي في تقانة المعلومات والاتصالات ، وخاصة مع انتشار الإنترنت، يمكن أن يفضي إلى أن تصبح اللغة العربية من أهم مقومات التكتل المعلوماتي ومقابلة التحدي الذي تواجهه البلدان العربية في المنطقة.(تقرير التنمية الإنسانية العربية٢٠٠٣،ص١٢١)

ولقد شهدت المنظومة التعليمية في العالم كله تقريبًا حركة نشطة نحو الجودة الشاملة ؛سعيًا لرفع مستوى الأداء في مختلف جوانبها، ولقد استلزم هذا أن تنشط أيضًا حركة المعايير والدعوة إلى تقنين العمل في مختلف جوانب هذه المنظومة؛ بوضع معايير إجرائية تسهم في تطوير العمل وفي تقويمه في آن واحد، وفي هذا الإطار وضعت الجمعية العربية للجودة مستويات معيارية للغة العربية ، تعود أهميتها إلى :

- أنها تقدم إطارًا مرجعيًا وميثاقًا تسترشد به الأقطار العربية فى بناء مناهج تعليم العربية وتقويمها.
- أنها تقدم تصورًا لإستراتيجية لغوية إقليمية تسهم في رسم السياسات اللغوية والتخطيط لدعم البرامج اللغوية.
- أنها توفر مناخًا لتحقيق الجودة الشاملة في مختلف أبعاد المنظومة التعليمية فيما يتصل باللغة.
- أنها تساعد فى إعداد المواد التعليمية بمفهومها الواسع .
- أنها تساعد في التصدي للتحديات التي تواجه اللغة العربية ولعل على رأسها مشكلة الازدواجية اللغوية.
- أنها تؤطر لبرامج إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبهم في أثناء الخدمة ثم تقويم أدائهم.
- أنها تساعد قدرة الأنساق التربوية فى مجال تعليم العربية على التجدد والتطوير المستمر.
- أنها تدعم الإحساس لدي الأقطار العربية بأنها صاحبة قضية مشتركة تجمع بينهم يلزمها فيه تكاتف الجهود حتى لا تضيع لغتنا بين لغات العالم أو تهمش قضاياها ومن ثم تذوب هويتنا.

- **خصائص الوثيقة: وتتميز وثيقة مستويات العربية هذه بالآتي** :

- الشمول :بحيث تغطى مختلف مجالات تعليم اللغة العربية.
- المرونة :بحيث تصلح للأقطار العربية على اختلاف ظروفها التعليمية أو أطرها الثقافية.
- المجتمعية :بحيث تخدم المنظومة التعليمية وتشبع الحاجات الحقيقية التي ترفع مستوي الأداء اللغوي.

- المشاركة : بحيث يسهم- في مختلف مراحلها- أطراف المنظومة التعليمية ممن تخدمه هذه المعايير.
- الاستمرارية :بحيث تصلح لمواجهة المتغيرات الجديدة وما يشهده ميدان تعليم اللغة من مستجدات.
- القياسية : إن المستويات المعيارية حسب طبيعتها ينبغي أن تكون قابلة القياس وذلك في ضوء الصياغة الإجرائية لهذه المعايير وما ينبثق عنها من مؤشرات.
- الإقليمية :بحيث تخدم الأقطار العربية كلها مركزة على التوجهات العامة للثقافة العربية الإسلامية دون التعرض لخصوصيات هذه الأقطار التى يترك لها حق معالجتها بالمبادئ والآليات المناسبة لها.

والجديد فى الوثيقة الحالية يتمثل في أنها :

- عملية تركيبية مبدعة تتجاوز التجميع إلى قيام تركيب فكري جديد .
- إطار مرجعي لتعليم اللغة العربية فى جميع الأقطار.
- استرشادية للأقطار العربية تطبقها فى ضوء ظروفها وإمكاناتها.
- مستهدفة الحد الأعلى وليس الأدنى في مستويات الأداء باللغة العربية.
- ذات منظور مستقبلي ورؤية واضحة على المدى القصير والطويل.

- **المدخل التعلمي** : (طعيمة، الناقة ، تعليم اللغة اتصاليا)

وهو المدخل الذي يدور حول عملية التعلم وليس عملية التعليم، ولهذا المدخل منطلقات أساسية منها :

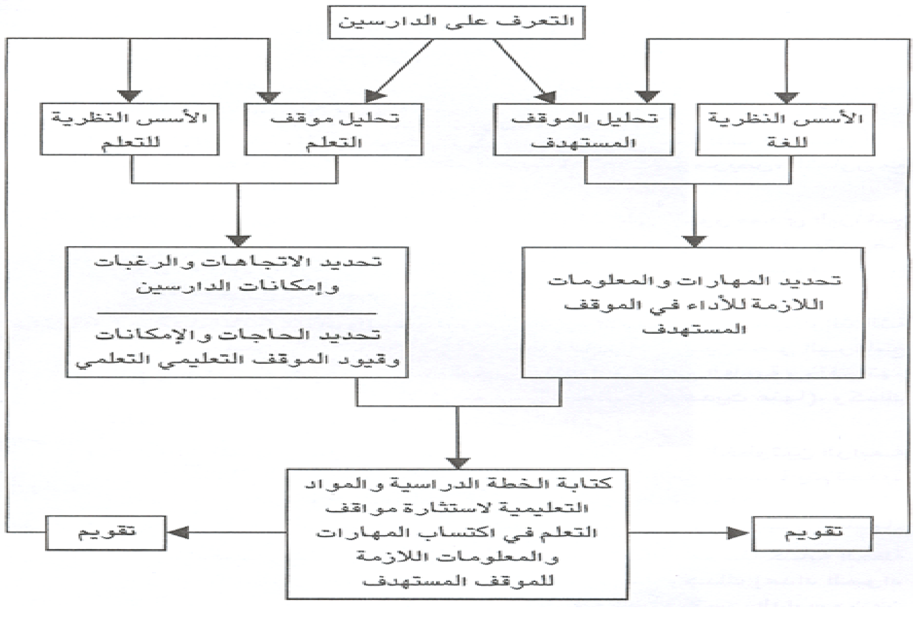
- أن التعلم يتحدد بشكل كلي بواسطة المتعلم نفسه. إننا كمعلمين نستطيع أن نحدد طبيعة عملية التعليم، والمتغيرات المنخرطة فيها، وحدود حركتها ولكن المتعلم وحده هو الذي يحدد مدى التعلم.
- إن التعلم عملية وليست ناتجا Process not a product. إنه عملية يقوم المتعلم فيها بتوظيف ما لديه من معلومات ومهارات في استقبال وفهم ما هو جديد من معلومات ومهارات.
- إن التعلم في المقام الأول عملية داخلية internal تعتمد على قدرة المتعلم على المزج بين ما لديه وما سوف يتلقاه. وتعتمد أيضا على دافعيته في التعلم. ولئن كان من الصعب الوقوف بدقة على ماحدث داخل عقل المتعلم فمن الممكن استقراء ذلك من خلال السياق العام الذي تحدث فيه عملية التعليم، من شكل العلاقة بين المتعلم والمجتمع المحيط . والمتعلم في هذا النوع من التعليم هو الذي يحدد إلى درجة كبيرة ما يحتاجه من علم ومعرفة، وما يلزم اكتسابه من مهارات، وما يريد تنميته لديه من اتجاهات وقيم، وهو الذي يحدد طريقة هذا التعلم وأسلوبه. وليس الأمر في ذلك مقتصرا على المتعلم وحده، وإنما هناك متغيرات مصاحبة ينبغي الالتفات إليها. من أجل هذا يفضل هاتشنسين وزميله تسمية هذا المدخل بالمدخل المتمركز حول التعلم learning - centered وليس المتمركز حول المتعلم learner - centered.
- إن بناء المقرر عملية تفاوضية negotiated كما يراها هاتشنسن وزميله ؛ فيها مدخلات ولها مخرجات. ولا يقتصر الأمر فيها على متغير واحد، وإن

كان المتعلم نفسه. فهناك الموقف التعليمي التعلمي، وهناك السياق الاجتماعي، وكلاهما يشتركان مع المتعلم كمتغير في بناء المقرر.

- وأخيرا، فإن بناء المقرر عملية ديناميةٍ وليستٍ استاتيكية، ليست عملية وحيدة الاتجاه تأخذ شكلا واحدا أو مسارا محددا منذ البدء بتحديد احتياجات المتعلمين؛ فالاحتياجات تتعدد، والمواقف تتنوع. كل هذا يفرض على المقرر أن يتسم بالمرونة، وأن يعتمد على التغذية الراجعة المستمرة في كل خطواته ، ويعرض هاتشنسون وزميله هذا الشكل لخطوات إعداد مقرر لتعليم اللغة لأغراض خاصة في ضوء المدخل التعلمي (المتمركز حول التعلم) :

الشكل رقم (2)

المدخل التعلمي لإعداد مقرر في تعليم اللغة لأغراض خاصة



- **تعليم العربية لأغراض خاصة** :(طعيمة، الناقة ، تعليم اللغة اتصاليا)

تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة مفهوم متعدد الأبعاد، تعددت تعريفاته. وأكثر التعريفات شيوعا هو ما يلي :

- تعليم اللغة لأغراض خاصة، مدخل لتعليم اللغة تستند كافة عناصره، من أهداف ومحتوى وطريقة تدريس، إلى الأسباب التي دفعت الدارسين لتعلم اللغة.Hutchinson, T., Waters, 8, p. 19
- يميز كاتب آخر بين أربع خصائص أساسية (أو مطلقة) وخاصيتين ثانويتين (متغيران)، وذلك فيما يخص تعلم اللغة لأغراض خاصة، فأما الخصائص الرئيسية أو المطلقة لبرنامج تعليم اللغة لأغراض خاصة فهي :
  - ✓ أنه برنامج أعدّ ليواجه حاجات محددة خاصة للمتعلم .

- ✓ أنه يتعلق من حيث محتواه (سواء الموضوعات أو العناوين) بمجالات عمل معينة أو مهن أوأنشطة "
- ✓ أنه يركز في اختيار اللغة على الأنشطة السابقة، سواء من حيث النحو، أو المفردات، أو أساليب الخطاب، أو المعاني والدلالات وغيرها، إضافة إلى توظيف أساليب تحليل الخطاب .
- ✓ أنه يتناقض مع البرنامج العام لتعليم اللغة.

وأما الخصائص الثانوية، أو المتغيرات بخصوص برنامج تعليم اللغة لأغراض خاصة، فهي :

- ◄◄ قد يتحدد البرنامج لتعليم مهارات معينة في مجال معين (كالقراءة مثلاً).
- ◄◄ قد يتم تدريسه دون الخضوع لمنهجيات محددة سلفا (Pre-Ordained). Strevens, 12

أما التعريف الأكثر شمولاً والأحدث، فهو التعريف الذي قدمه كل من توني دادلي إيفانز وماجي جون.Dudley-Evans, M. John, 5

يستند تعريف تعليم اللغة لأغراض خاصة لخصائص أساسية ثلاثة وأربع خصائص ثانوية أوفرعية كالتالي :

- **الخصائص الرئيسية لبرنامج اللغة لأغراض خاصة** :
- ◄◄ يصمم لمواجهة حاجات معينة للمتعلم.
- ◄◄ يوظف المنهجيات والأنشطة المناسبة للمجال الذي يخدمه.
- ◄◄ يركز على اللغويات (قواعد، معجميات، أساليب) والمهارات وأساليب الخطاب المناسبة لهذه الأنشطة.

- **مفهوم الحاجات** : (طعيمة، الناقة ، تعليم اللغة اتصاليا)

في قواميس علم النفس بشكل عام، يقصد بالحاجة Need : شعور داخلي بالتوتر Tension يدفع الإنسان للتخلص منه، يصدق هذا على الحاجات الأساسية والثانوية، كما يصدق على الأنواع المختلفة للحاجات الثانوية نفسية كانت أو اجتماعية أو تعليمية أو لغوية. والحديث عن حاجات الدارس يعني الحديث عن البواعث والدوافع التى تولد عند الدارس إحساسا داخليا ورغبة في تعلم لغة معينة.

وفي المدخل التعلمي Language - Centered تلعب الحاجات، الدور الأساسي في تحديد طبيعة منهج تعليم اللغة التخصصية، وفي تشكيل ملامحه. إن أول خطوة في أي مشروع لتدريس اللغة الأجنبية ينبغي أن تعتمد على تصميم مقرر يعكس الحاجات والمطالب اللغوية للمتعلم. وإن إغفال ذلك يقودنا إلى مشكلة نواجهها في تدريس اللغة في الفصول، حيث لا وجود لما يريد المتعلم أن يتعلمه من اللغة.

ويرى كل من هاتشنون ووترز أن مفهوم الحاجات يتسع ليشمل ثلاثة مفاهيم أساس هي :

- ◄◄ الضرورات Necessities أو الأساسيات، ويقصد بها مطالب الجمهور المستهدف من تعليم اللغة؛أي ما ينبغي أن يعرفه الدارس لكي يواجه بكفاءة وفعالية مطالب الأداء اللغوي في مواقف معينة.

- أوجه العجز أو التخلف Lacks، ويقصد بها مدى المسافة بين ما يلزم الدارس أن يعرفه أو يجيده من اللغة، وبين ما يتوفر لديه بالفعل، مما يُلزم الوقوف على ما لدى الدارس من معلومات ومعارف واتجاهات ومهارات في اللغة المستهدفة (العربية) حتى نحدد بدقة ما ينقصه.
- الرغبات Wants، ويقصد بها ما يرى الدارس نفسه أنه مهم ومطلوب، فضلاً عن رغباته الخاصة، سواء من حيث المهارات اللغوية التي يود إتقانها، أو من حيث المفاهيم الثقافية التي يود الإلمام بها.

فقد يكون هناك تصادم بين تحديد الخبراء للمتطلبات أو الضرورات ورغبات الدارسين أنفسهم ؛ فلا معنى للحديث عن حاجة بعيدا عما يشعرون بها.

ويذكر هنا تعريفان للحاجات اللغوية، وهما من أكثر التعريفات مناسبة لهذه الدراسة:

يقول براون Broun: يشير مصطلح تقدير الحاجات بشكل عام (ويسمى أيضاً تحليل الحاجاتِ) إلى الأنشطة التي يتم القيام بها في جمع المعلومات التي يمكن أن تكون أساسا لبناء المنهج الذي يلبي حاجات التعلم لمجموعة معينة من الطلاب، وتتعلق هذه الحاجات في برامج اللغة باللغة ذاتها.

ويمكن صياغة هذه الحاجات . بمجرد تعريفها . على شكل غايات عامة وأهداف محددة يمكن لها بالتالي أن تكون أساسا لإعداد المواد التعليمية والاختبارات والأنشطة التربوية واستراتيجيات التقويم Al-Mulhim, A.M., 1

وأما التعريف الثاني الأكثر تفصيلاً للحاجات اللغوية، فقد قال فنجيرنت وجيرمو : إن تقدير الحاجات بالنسبة لتعلم الكبار اللغة كلغة ثانية هو أداة تحدد على وجه الدقة، ومن خلال منظور المتعلم نفسه كما يلي :

- نوع (أو أنواع) اللغة الإنجليزية التي يعتقد المتعلم أنه يعرفها.
- نوع اللغة القومية عنده.
- مستوى مهارات التنور (الوعي اللغوي) الذي يعتقد أنه لديه.
- السياق الثقافي (أو التعلمي Literacy) الذي يحيط بالمتعلم ويعمل فيه.
- ما يريد المتعلم أن يعرفه وما يشعر بالحاجة لتعلمه ليؤدي وظائفه في هذا السياق.
- ما يتوقع أن يتعلمه (أو يجنيه) من البرنامج التعليمي.
- ما قد يحتاج فيه إلى تقديمه باللغة القومية أو الاستعانة فيه بمترجم.

والتركيز الكبير لتقدير الحاجات هو على إنجازات المتعلم وقدراته على الإنجاز، أكثر من التركيز على السلبيات وأوجه القصور. إنه يستهدف في المقام الأول مساعدة المتعلم أن يوظف بكفاءة ما لديه من إمكانات وما يمكن أن يقوم به من أداءات Jurmo, 6 & Fingeret, H.A

و هناك مجموعة مبادئ تراعى عند وضع مادة تعليمية أساسية لتعليم اللغة العربية ومنها (الناقة : أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفِها)

- أن تناسب المادة الخصائص النفسية والثقافية للدارسين مفرقة في ذلك بين ما يقدم للصغار وللكبار.
- أن تراعي المادة الفروق بين ميول واهتمامات وأغراض الدارسين من تعلم اللغة.

- أن تحدد مكانة كل مهارة لغوية في المادة المقدمة، وما ينبغي أن يعطى لكل منها من هذه المادة.
- أن تحدد بوضوح مستويات الأداء المطلوبة في كل مهارة لغوية في المراحل المختلفة من المادة.
- أن يتتابع تقديم المهارات وفق خطة واضحة تتناسب وتدرج مراحل نضج الدارسين.
- أن تلتفت المادة إلى المهارات بشكل تفصيلي :
  - ✓ المهارات التي تتصل بالجانب الصوتي.
  - ✓ مهارات تُعَرّف الكلمة وتحليلها وتركيبها.
  - ✓ مهارات تُعَرّف الجملة وتحليلها وتركيبها.
  - ✓ مهارات الفهَم العام والتفصيلي.
- أن تحقق المادة المطالب الأساسية للدارسين من تعلم اللغة.
- أن تكون شائقة ثرية المحتوى من الجانب المعرفي والثقافي بما يحقق الاستمتاع للدارس.
- أن تراعي الفروق الفردية بين الدارسين في القدرات عن طريق التنوع في مستوى المادة.
- أن تراعي المادة استعداد الدارسين للتعلم، وأن تلجأ إلى وسائل متعددة لتهيئة الدارس للتعلم.
- أن تحقق المادة للدارس نوعاً من الإشباع، أي تمكنه من إتمام عملية الاتصال اللغوي الحيوي اليومي.
- أن تراعي المادة إثارة رغبة الدارسين واستعداداتهم لتعرف اللغة وإشباع حب استطلاعهم الثقافي.
- أن يستند إعداد المادة وتنظيمها إلى ما انتهت إليه نظريات التعلم من حقائق ومفاهيم.
- أن تصاغ المادة وتنظم في ضوء الطرق الفعالة في تدريس اللغات.
- أن تهيىء المادة دائما للدارس مشكلة يحاول التغلب عليها عن طريق تعلم اللغة وممارستها.
- أن تتيح المادة للدارس فرصاً تشجعه على استخدام ما تعلم في مواقف اتصال حقيقية شفوية وتحريرية.

- **ثانيا** : **الإحساس بالمشكلة**:

على الرغم من الأهمية القصوى للغة في التفكير والتعليم والتطوير والتثقيف والتسجيل والتعبير في المرحلة الجامعية ؛ فإن واقع استخدام اللغة العربية بين هيئة تدريس الجامعة يؤكد ضعف مستوى الأداء اللغوي لهم، فلا تزال هناك إشارات تنم عن هذا المشكل تتمثل في :

أ. توصيات بعض المؤتمرات: بضرورة الاهتمام باللغة في التعليم الجامعي وكذا المعلم الجامعي لتنمية أدائه بوصفه صاحب دور رائد وفعال في إنشاء وتكوين الكوادر البحثية والفكرية للتنمية ، وإكساب المتعلم الهوية الوطنية في إطار الشخصية اللغوية الفعالة . مؤتمر اللغة العربية والتنمية البشرية (٢٠٠٨) المغرب،مؤتمر اللغة العربية وتحديات العصر (٢٠٠٨)،ندوة التعليم الجامعى والمجتمع، ١٩٨١)،(مؤتمرات التعريب)(مؤتمر اللغة العربية أمام

تحديات العولمة،بيروت ٢٠٠٣) (المؤتمر الدولي السنوي للغة العربية ، بيروت ٢٠١٢) مؤتمر " اللغة العربية بين الانقراض و التطور" ٢٠١٠ – أندونيسيا " مستقبل اللغة العربية في عصر العولمة " جاكرتا،2012مؤتمر العربية وهوية الأمة(2012) ، الأردن.

ب . **تقارير ووثائق المؤتمرات** : فقد جاء في وثيقة بيروت "إن من أولى الأولويات لمعالجة ضعف التدريس باللغة العربية على جميع المستويات التعليمية استحداث مقررات وفق أحدث طرائق تدريس اللغة العربية مع الاستفادة من تجارب اللغات العالمية، وفتح برامج متخصصة في كيفية تعليم وتعلم اللغة العربية لجميع المراحل الدراسية من الحضانة ورياض الأطفال والتمهيدي في التعليم العام وحتى مؤسسات التعليم العالي.(وثيقة بيروت ، ص٥)

ج . **نتائج الدراسات** : حيث أشارت إلى ضرورة إتقان المعلم الجامعي اللغة العربية للنهوض بمستواه المهني ليتمكن من تقديم الأنموذج اللغوي الصحيح للمتعلم الجامعي، وضرورة معالجة النقص في تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم الجامعي. وكذلك تنمية أدائه اللغوي ليكتسب المتعلم الجامعي المهارات اللغوية الصحيحة(محمد بن إبراهيم الفوزان، اللغة العربية والعولمة) كذلك أشارت نتائج بعض الدراسات إلى قصور إعداد المتعلم الجامعي وتنميته لغويا فى مرحلة التعليم الجامعي وكذلك ضعف مستوى الأداء اللغوي للمتعلم الجامعي،ومن مظاهره عدم التمكن من استخدام العربية بفعالية(عصمت سويدان ، شاكر عبد العظيم ، محمد السيد سليم) وأشارت دراسات أخرى إلى ضرورة الاهتمام بالبرامج الأكاديمية بالجامعات ، وبخاصة أقسام اللغة العربية في مجالات حوسبة اللغة العربية وحوسبة المعاجم العربية والنهوض بتطوير مناهج اللغة العربية.(ناريمان إسماعيل)

مما سبق يتضح أنه على الرغم من اهتمام المجتمع العالمي والمحلى بلغة مرحلة التعليم الجامعي ،وارتكاز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات على تعلم المهارات اللغوية ،والضعف الواضح في مستوى الأداء اللغوي للمتعلم الجامعي ،فإن المجال يخلو . في حدود علم الباحث . من الدراسات الميدانية التي تبحث فى إعداد برامج لتنمية مهارات الأداء اللغوي لدى المعلم الجامعي .

- **ثالثا** : **تحديد المشكلة** :

تحددت مشكلة الدراسة في" ضعف مستوى المعلم الجامعي في مهارات الأداء اللغوي اللازمة له ،كما أن هناك احتياجات لغوية للتواصل مع المتعلمين تنقصه " وتحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي ؟
- ما الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي في ضوء تحديدهذه المهارات ؟
- ما البرنامج اللغوي المقترح لتلبية هذه الاحتياجات لدى لمعلم الجامعي ؟
- ما فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الشفوي؟
- مافاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الكتابي؟

- **رابعا** : **أهداف البحث** :

استهدف هذا البحث :

- تعرُّف الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي.

- تعرف مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي في ضوء هذه الاحتياجات .
- تحديد مدى فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الشفوي.
- تحديد مدى فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية تنمية مهارات التواصل الكتابي.

- **خامساً : حدود الدراسة :**

اقتصرت الدراسة على :

- تنمية بعض مهارات الأداء اللغوي التي ينخفض مستوى معلمي التعليم الجامعي فيها .
- بعض التعيينات التدريبية للبرنامج ممثلة في وحدات الدراسة السبع .
- التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة .
- مجموعة التجريب تقتصر على مجموعة من المدرسين المساعدين وطلاب البحث ودارسي الدكتوراه بكلية التربية – حلوان).
- قياس المهارات اللغوية و مهارات التواصل بعد تنميتها عن طريق البرنامج.

- **سادساً : تحديد مصطلحات الدراسة :**

- **الأداء اللغوي :**

ويقصد به ما يصدر عن المعلم الجامعي من سلوك لغوي(منطوق أو مكتوب) فى الموقف التعليمي، معتمدا فى ذلك على المهارات اللغوية والتواصلية التي يحتاج إليها الموقف.

- **مهارات الأداء اللغوي :**

هى كل ما يتطلبه الأداء اللغوي الماهر من حيث الدقة والسرعة والسلامة للمعلم الجامعي .

- **البرنامج المقترح :**

ويقصد به الموضوعات التي يبنى محتواها في ضوء الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي.

- **سادسا : خطوات الدراسة وإجراءاتها :**

اتبعت الدراسة الخطوات التالية :

١- **تحديد قائمة باحتياجات المعلم الجامعي اللغوية اللازمة له، وذلك من خلال :**

- استطلاع رأي هيئة التدريس حول احتياجاتهم اللغوية التدريسية .
- دراسة الاحتياجات والمتطلبات اللغوية اللازمة للمعلم الجامعي فى ضوء طبيعة المرحلة الجامعية .
- دراسة طبيعة الأداء اللغوي .
- آراء الخبراء والمتخصصين.
- عمل قائمة مبدئية باحتياجات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي ومهارات الاتصال .
- عرضها علي مجموعة من المحكمين ،وتعديلها في ضوء آرائهم.
- التوصل للقائمة النهائية باحتياجات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي ومهارات الاتصال.

٢- **تحديد قائمة بمهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي . وتم ذلك من خلال**:

- دراسة البحوث والدراسات والكتابات السابقة (العربية والأجنبية) فى مجال الأداء اللغوي عامة والأداء اللغوي للمعلمين خاصة، ومعلمي التعليم الجامعي بصفة أكثر خصوصية .
- دراسة الاحتياجات والمتطلبات اللغوية اللازمة المتعلم الجامعي فى ضوء طبيعة المرحلة الجامعية.
- دراسة الاتجاهات العالمية لبرامج إعداد هيئة التدريس بالجامعة .
- دراسة طبيعة الأداء اللغوي .
- آراء الخبراء والمتخصصين.
- عمل قائمة مبدئية بمهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي ومهارات الاتصال .
- عرضها علي مجموعة من المحكمين ،وتعديلها في ضوء آرائهم.
- التوصل للقائمة النهائية لمهارات اللغة ومهارات الاتصال اللازمة للمعلم الجامعي .

٣- **تحديد مستوى الأداء اللغوي للمعلم الجامعي واستلزم ذلك بناء بطاقة ملاحظة لأداء معلمي التعليم الجامعي وتم ذلك من خلال**:

- رصد مهارات الأداء اللغوي الشفوي التي سبق تحديدها في شكل مهارات أدائية
- تصميم البطاقة وتحديد تقديراتها .
- عرض البطاقة على مجموعة من الخبراء المتخصصين؛ للتأكد من صلاحيتها .
- حساب صدق البطاقة وثباتها ،وذلك بإتباع الطرق الإحصائية المناسبة .
- تطبيق البطاقة في صورتها النهائية على مجموعة من معلمي التعليم الجامعي – عينة الدراسة – أثناء تفاعلهم مع المتعلمين، وذلك لتحديد مستوى معلمي التعليم الجامعي فى مهارات الأداء اللغوي الشفوي .

٤- **تحديد الأسس الفلسفية والتربوية والعلمية للبرنامج** :

وتم التوصل إليها من خلال دراسة : الجوانب المرتبطة بالأداء اللغوي للمعلم الجامعي من حيث : أهميتها، ومفهومها، وطبيعتها، وخصائصها، وأهدافها وفنونها، ومهارتها النوعية العامة والخاصة، وأسس تنمية هذه المهارات، وطرق تعليمها، والاتجاهات الحديثة في تعليمها، وطبيعة المرحلة، وخصائصها المميزة لها .

٥- **بناء البرنامج المقترح وإعداده علي شكل تعيينات تدريبية لتنمية المهارات اللغوية ومهارات الاتصال وقياس فعاليته، وتم ذلك وفقا للإجراءات الآتية** :

- تحديد المهارات التي ينبغي تنميتها من خلال البرنامج، وذلك في ضوء نتائج الخطوتين السابقتين .
- تخطيط البرنامج، وذلك بتحديد أهدافه ومحتواه وطرائق تدريسه والوسائل والأنشطة المناسبة لتدريسه، وتحديد أساليب التقويم الخاصة به .
- ضبط البرنامج والتأكد من صلاحيته ؛ بعرضه على المحكمين وتطبيقه على عينة استطلاعية .
- تطبيق البرنامج ويتطلب ذلك ما يلي :

- ✓ اختيار عينة الدراسة .
- ✓ تطبيق أداوات البرنامج تطبيقا قبليا.
- ✓ تدريس موضوعات البرنامج المقترح .
- ✓ تطبيق أداوات البرنامج تطبيقا بعديا .
- ✓ رصد نتائج التطبيق وتفسيرها .
- ✓ تقديم التوصيات والمقترحات .

٦- **أهمية الدراسة**: **يتوقع للدراسة أن تسهم في مساعدة الفئات الآتية** :

- مخططي برامج إعداد المعلم من خلال إمدادهم بقائمة مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي، التي يتم التوصل إليها، وذلك في تخطيط البرامج وإعداد استراتيجيات التدريس المناسبة .
- منفذي برامج إعداد المعلم من خلال إمدادهم بالبرنامج المقترح الذي تقدمه ربما يتضمنه محتواه من موضوعات لغوية، والإفادة من بطاقة الملاحظة في الحكم على مستوى الأداء اللغوي .
- معلمي التعليم الجامعي بما تقدمه لهم من مهارات لغوية تساعدهم فى رفع مستوى أدائهم اللغوي.

- **أدوات البحث** :

لتحقيق الهدف من هذه الدراسة أعد الباحث الأدوات التالية :

- استطلاع رأي الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي
- استطلاع رأي مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي
- برنامج إعداد المعلم الجامعي اللغوي . (إعدادالباحث)
- بطاقة ملاحظة مهارات الاتصال اللغوي . (إعداد الباحث)
- اختبار الكفاءة اللغوية . (إعداد الباحث) وهذا تفصيل لكل أداة من هذه الأدوات.

- **أولاً** : **استطلاع رأي مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي**:

صمم الباحث استطلاعا مبدئيا للرأي يتعلق بالمهام اللغوية للمعلم الجامعي ومهاراته خاصة ما يتعلق منها بمهارات التواصل ،وتحديدا تلك التي تتعلق بمهارات التحدث والكتابة البحثية والتخصصية ، ،وهو موجه للخبراء في ميدان تعليم اللغة العربية وأساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس.

- **وصف الأداة** :

صمم الباحث استطلاعا للرأي تضمن في صفحته الأولي هدف الأداة وأهميتها كما تتضمن الصفحة نفسها بعض التعليمات ، وكيفية تدوين الاستجابة ، وفى صفحته الثانية تضمن قائمة بأهم مهارات الاتصال اللغوي للمعلم الجامعي. ووضعت أمام كل مفردة من مفردات القائمة ثلاث خانات تبدأ بدرجة واحدة لتصل إلى ثلاث درجات ، حسب أهمية المفردة.

- **صدق قائمة المهارات اللغوية** :

تم استطلاع رأي الخبراء في الميدان وذلك على الصورة الأولية لقائمة المهارات، التي عرضت على السادة المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وعلم النفس؛ لإبداء الرأي حولها من حيث : موضوعها وصياغتها، وشمولها لجميع مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي

ومدى ملائمة تلك المهارات وكفايتها، وسلامة محتواها، وتم تعديل صياغة بعض المهارات فى ضوء أراء المحكمين. وتم حساب ثبات باستخدام معامل الاتفاق ، وأثبت الباحث المهارات التي حازت على نسبة اتفاق أكثر (٨٠٪) وبذلك اصبحت القائمة فى صورتها النهائية.ملحق (١)

- **ثانياً** : **استطلاع رأي الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي**:
- **وصف الأداة** :

صمم الباحث استطلاعا للرأي يتضمن في صفحته الأولي هدف الأداة وأهميتها كما تتضمن الصفحة نفسها بعض التعليمات وكيفية الاستجابة وفى صفحته الثانية يتضمن الاحتياجات اللغوية التى تنبثق من قائمة المهارات السابق تحديدها. ووضعت أمام كل مفردة من مفردات القائمة ثلاث خانات تبدأ بدرجة واحدة لتصل إلى ثلاث درجات ، حسب أهمية المفردة.

- **صدق قائمة المهارات اللغوية** :

تم استطلاع رأي الخبراء في الصورة الأولية للقائمة، فقد عرضت على السادة المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وعلم النفس لإبداء الرأي حولها من حيث : موضوعها، وصياغتها، وشمولها للاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي ؛ وذلك للحكم على صدق القائمة من حيث مدى ملائمة المهارات للاحتياجات اللغوية، وكفايتها، وسلامة محتواها، وقد تم تعديل صياغة بعض عبارات القائمة فى ضوء أراء المحكمين. وتم استخدام معامل الاتفاق وأثبت الباحث المهارات التي حازت على نسبة اتفاق أكثر (٨٠٪) وبذلك اصبحت القائمة فى صورتها النهائية. (ملحق٢).

- **ثالثا** : **برنامج إعداد المعلم الجامعي اللغوي وتحديد المدخل التعلمي المناسب**

تطلبت عملية تصميم البرنامج التعليمي وبنائه انتقاء أحد مداخل التصميم التعليمي الذى يقدم رسما خطيا مصحوبا بوصف لكيفية تطبيقه حتى يبتعد المصمم عن العشوائية وتتحقق الأهداف المنشودة. ومن هذا المنطلق وقع اختيار الباحث على المدخل التعلمي لتصميم وبناء البرنامج التعليمي المقترح وذلك لسهولة خطواته وإتباعه للمنحى المنظومي،واتفاق خطواته مع طبيعة البرنامج المقترح وأهدافه، تركيزه على أهمية تحديد المتطلبات السابقة والتقويم المستمر وتقويم الأداء واختيار الاستراتيجية المناسبة، واهتمامه بالتغذية الراجعة.

- **الهدف من البرنامج** :

هدف هذا البرنامج إلى تزويد المتدربين بالمعارف والمهارات والأدوات اللازمة لتطوير مهارات الأداء اللغوي ومهارات الاتصال لديهم وتنمية الثقة بالنفس. وهذا البرنامج يركز على جانب الممارسة، فبنهاية التدريب يتوقع أن يكون لدى كل متدرب مفاهيم ومعلومات ومهارات لغوية سليمة،مع اكتساب ممارسات تطبيقية،ونماذج وخطط أولية لكل ما يحتاجه أثناء التطبيق ؛ومن أجل هذا الغرض أعد هذا البرنامج الذي يستهدف تعديل المفاهيم، وتطوير مهارات الاتصال واشتمل البرنامج على الآتي :

- **معايير البرنامج في ضوء مبادئ الاسكيوا** :

راعت معايير البرنامج مبادئ" الاسكيوا " التي وضعتها المنظمة العربية للجودة وسبق الإشارة إليها في الإطار النظري ،وقد استرشد بها البحث لأنها :

- تقدم إطارًا مرجعيًا وميثاقًا تسترشد به الأقطار العربية فى بناء مناهج تعليم العربية وتنفيذها وتقويمها.
- تقدم تصورًا لإستراتيجية لغوية إقليمية تسهم في رسم السياسات اللغوية والتخطيط لدعم البرامج اللغوية.
- توفر مناخًا لتحقيق الجودة الشاملة في مختلف أبعاد المنظومة التعليمية فيما يتصل باللغة.
- تساعد فى إعداد المواد التعليمية بمفهومها الواسع (كتب دراسية/كتب مرجعية/ أنشطة وتدريبات/اختبارات)
- تساعد في التصدي للتحديات التي تواجه اللغة العربية ولعل على رأسها مشكلة الازدواجية اللغوية.
- تؤطر لبرامج إعداد معلمي اللغة العربية وتدريبهم في أثناء الخدمة ثم تقويم أدائهم.
- تساعد قدرة الأنساق التربوية فى مجال تعليم العربية على التجدد والتطوير المستمر.
- تدعم الإحساس لدي الأقطار العربية بأنها صاحبة قضية مشتركة تجمع بينهم .

وقد وضع البحث هذه المعايير نصب عينيه ،وصاغها في شكل إجرائي مناسب لطبيعة البحث ،مثل :

- أن يحرز درجات أفضل في اختبار الكفاءة اللغوية في القياس البعدي ،تعكس نمو مهاراته اللغوية .
- يحرز درجات أفضل في ممارسة الأداء اللغوي من خلال بطاقة الملاحظة ،تعكس نمو مهاراته اللغوية،
- يتعرف مفاهيم الأداء اللغوي والاتصال المقيسة ومتطلباتها .
- يأتي بأفكار تطبيقية من خلال اللقاءات تحقق متطلبات الاتصال اللغوي .

- **أسس البرنامج** :

تلك التي عكست الأسس النفسية والتربوية والثقافية واللغوية التي يتطلبها تصميم البرنامج،ومن أهمها المراقبة الذاتية ، والتدريب على التواصل .

- **أهداف البرنامج**:

جاءت أهداف البرنامج التفضيلية في حوالي (٤٠) هدفا ، من مثل:

- يتعرف مفهوم وإجراءات الأداء اللغوي (الاتصال).
- يطور مهارات الأداء اللغوي والاتصال التي يستخدمها .
- يميز بين مهارات الأداء اللغوي والاتصال .
- يستنتج مزايا تطبيق هذه البرنامج.
- يطبق أفكارا جديدة تحقق متطلبات الأداء اللغوي والاتصال.

- **مبررات البرنامج** :

تغيّر دور الجامعة في ضوء معطيات هذا العصر، وتغيّر إطارها الفكري (Paradigm)، فتطلعت إلى تنمية المهارات الوظيفية ، وتطوير قدرات المعلم الجامعي. ويراعى ذلك في ضوء :

- كلية اللغة كمنظومة من الرّموز تقدم الدلالات والمعاني الفكرية ، فهي وعاء الفكر البشري .

- اللغة وسيلة للتواصل والتعبير عن الحاجات البشرية .
- استعمال اللغة يتحدّد بالهدف من استعمالها ونوعية المخاطبين بها والسياق والثقافة .
- لكلّ لغة عدد من القواعد اللغويّة تضبط استعمال اللغة لإنشاء أنواع مختلفة مِن الخطابات والتّعابير ، شفويّة كانت أو كتابيّة ، حيث يقوم الناس عادة بالاختيار من تلك القواعد ،حسب المناسبة .

- **عمليات تقدير الاحتياجات وتضمينها في البرنامج** :

تضمنت تلك العمليات :

- تحديد مصادر خبرة لدعم تقدير الاحتياجات .
- اختيار مجموعات للمقارنة.
- اختيار مصادر البيانات.
- تصميم أدوات لجمع البيانات.
- جمع البيانات.
- كتابة تلخيص لاحتياجات المتعلمين بعد اكتمال تقدير الاحتياجات.
- تخطيط عمليات تقدير احتياجات المتعلمين.
- تحديد المهارات والكفايات اللازمة لتجاوز الفجوة في تحصيل المتعلمين.
- تحديد المهارات والكفايات المتحققة لدي المعلم.
- كتابة تلخيص للفجوات ونقاط القوة لدي المعلم عقب اكتمال تقدير الاحتياجات .

- **مدةالبرنامج** :

استغرق البرنامج حوالي ثلاثة أشهر .

- **المستهدفون** :

المعلم الجامعيفي التخصصات المختلفة

- **محتوى البرنامج** :

وهو المحتوى اللغوي التدريبي المستمد من المادة العلمية التي تراعي طبيعة المعرفة وتطورها ،وكذلك من طبيعة عملية التعليم /التعلم ، وترجمة ذلك كله إلى ممارسات لغوية عملية.

- **المبادئ التي روعيت في إعداد محتوى البرنامج** :

روعي اعتماد اللغة العربية الفصحى المألوفة الصحيحة ،وأن يلتزم في المعلومات اللغوية بالمفاهيم والحقائق التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة وأن تراعى الدقة والسلامة والصحة فيما يقدم من معلومات لغوية

- **تصميم برنامج التدريب** :

حيث تم تجزئة المحتوى التدريبي إلى وحدات ودروس تدريبية وتزويد المقررات بالخرائط المفاهيمية والرسوم والجداول والصور المناسبة لإدراك المتدربين.

- **استراتيجية التدريب**.
- **المدخل التعلمي وموقعه في التعلم وفي البرنامج**
- **أدوات ومصادر التعلم**.
- **تقويم البرنامج**.

- **صدق البرنامج** :

تم التأكد من صدق البرنامج المقترح وعمل التعديلات؛ لكي يكون صالحا للتطبيق النهائي وذلك كما يلى:

- عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين فى المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي، وتعديله في ضوء آرائهم .
- تجريب البرنامج على عينة استطلاعية صغيرة من طلاب الماجستير بتربية حلوان. وبذا أصبح البرنامج صالحا للتطبيق النهائي ملحق (٣) .

- **التطبيق النهائي (تجربة البحث)**:

بعد إعداد البرنامج المقترح والتأكد من صلاحيته للتطبيق النهائي، تم تجريب البرنامج وفقا للخطوات التالية:

- اختيار عينة البحث: من المدرسين المساعدين وطلاب البحث ،ودارسي الدكتوراه بجامعة حلوان .
- تم تطبيق أدوات البحث (الاختبار . بطاقة الملاحظة) تطبيقا قبليا على مجموعة البحث.
- تم تطبيق البرنامج التعليمي على المجموعة التجريبية بواقع ساعتين أسبوعيا ولمدة ثمانية أسابيع، وقام بالتطبيق الباحث نفسه بالكلية.
- تم تطبيق أدوات البحث (الاختبار . بطاقة الملاحظة) تطبيقا بعديا على مجموعة البحث، وتم رصد النتائج.

- **رابعاً: اختبار الكفاءة اللغوية : (إعدادالباحث) فيما يلي عرض للخطوات التي مر بها إعداد الاختبار.**

أ – إعداد الاختبار :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى توفر الكفاءة اللغوية لدى عينة الدراسة، وفي إطار ذلك تحددت المفردات الأساسية التي يقيسها الاختبار بخمسين سؤالا، وتم تحديد درجتان لكل سؤال، حيث بلغت درجات الاختبار فى حدها الأقصى (١٠٠) درجة، بواقع درجتين لكل سؤال.وقد شكلت المفردات الرئيسة التي يقيسها اختبار الدراسة محتواه، وبذلك تكوّن من عدة محاور، وهى كما يلى:

- الجزء الأول : المفردات اللغوية
- الجزء الثاني : لغويات وقواعد
- الجزء الثالث : الخبرات الأدبية
- الجزء الرابع : اختبار الإكمال
- الجزء الخامس: إدراك العلاقات
- الجزء السادس : استيعاب المقروء
- الجزء السابع : التعبير الكتابي

ب - المعالم السيكومترية للاختبار :

- **صدق الاختبار**:

تم حسابه بطريقتين، وذلك كما يلى:

- **صدق المحكمين** :

وضعت الصورة الأولية للاختبار، وعرضت على المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وعلم النفس؛ لإبداء الرأي حول الاختبار من حيث : موضوعه، وصياغته، وشموله للمفردات المقيسة، وقد تراوحت نسبة

الاتفاق بين السادة المحكمين بين: (٨٠٪، ١٠٠٪) على مفردات الاختبار، ويعنى ذلك أن السادة المحكمين أقروا بصدق الاختبار، وصلاحيته للتطبيق.

- **ثبات الاختبار**:

تم قياس ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار، فقد طبق الاختبار على عينة التقنين وهم مجموعة عدد (١٠) من المعيدين بالكلية من غير عينة البحث، وتم إعادة التطبيق على نفس المجموعة مرة أخرى بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين فكانت قيمة معامل الارتباط هى: (٠,٨٤١) وهو يدل على ثبات الاخبار وعدم تأثره بعامل الوقت، مما يدل على صلاحيته للتطبيق على عينة البحث الأساسية. ملحق (٤)

- **خامساً : بطاقة ملاحظة مهارات الاتصال** :

شملت هذه البطاقة الممارسات التدريسية اللغوية المبنية على المهارات الاتصالية، وقد وضعت هذه العناصر في صورة أداءات، سعيا إلى الحصول على صورة دقيقة من أداء المعلم الجامعي، ويقوم الملاحظ بقراءة التعليمات بعناية، ثم وضع علامة أمام الأداء الذي يلاحظه لتدل على درجة من ثلاث درجات لتعكس البطاقة الأداء التدريسي للطالب المعلم، وهي تشمل (٣٠) عنصرا، فتكون الدرجة القصوى للاستمارة هى (١٥٠) درجة، والبطاقة مقسمة إلى ثلاثة محاور هى: محور مهارات الاتصال الكتابي، محور الاتصال الشفهي، محور الاتصال غير الشفهي.

- **صدق وثبات البطاقة** :

تم حساب صدق البطاقة وثباتها كما يلى:

- **صدق البطاقة** :

تم قياس صدق البطاقة بطريقتين، وذلك كما يلى:

- **صدق المحكمين** :

وضعت الصورة الأولية للبطاقة،وعرضت على السادة المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وعلم النفس؛ لإبداء الرأي حول البطاقة من حيث : صياغتها، وشمولها لجميع المفردات التى ينبغى أن تقيسها. وقد أثبت الباحث المفردات التى تراوحت نسبة الاتفاق عليها بين السادة المحكمين بين: (٨٠٪، ١٠٠٪)، و بذلك فالسادة المحكمون أقروا بصلاحية البطاقة.

- **الصدق المرتبط بالمحكات**:

اعتمد الباحث على محك التقدير الذاتي للأفراد في مهارات التواصل وذلك لقياس مدى صدق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل، فطلب من كل فرد من أفراد العينة وضع درجة من خمس درجات لتعبر عن مدى كفاءته في مهارات التواصل، وقام الباحث بحساب معامل الارتباط بين محك التقدير الذاتي والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، فبلغ: (٠,٧٦٤) وهو معامل موجب دال عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني صدق البطاقة في قياس مدى كفاءة الأفراد في مهارات التواصل.

- **ثبات البطاقة** :

تم حساب ثبات البطاقة بطريقة إعاد التطبيق، فقد طبق الباحث بطاقة الملاحظة على عينة حساب الصدق والثبات ،ثم أعيد التطبيق مرة أخرى على

نفس العينة بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وحسب الباحث معامل الارتباط بين التطبيقين، فبلغ معامل الارتباط (٠,٨١٣) وهو معامل ارتباط موجب، ودال عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على ثبات البطاقة، وأنها لا تتأثر بعامل الوقت. ملحق (٥)

- **التطبيق العملي** :

في هذه المرحلة عقدت مقابلات مع مجموعة المدرسين المساعدين لتشخيص الأداء، وقد قام الباحث بعملية التدريب، واستغرق تطبيق البرنامج . بما فيها تطبيق الاختبار قبليا وبعديا . فصلا دراسيا كاملا .

- **نتائج البحث** :

سعى هذا البحث للإجابة عن خمسة تساؤلات تلخص مشكلة البحث،وكانت النتائج كما يلى:

- **التساؤل الأول** : **ما الاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي؟**

صمم الباحث استمارة تتعلق بالاحتياجات اللغوية للمعلم الجامعي ، قدمت للخبراء في ميدان تعليم اللغة العربية وأساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس. وبناء على ذلك تم التوصل للقائمة الآتية جدول (١)

جدول (١) : قائمة الاحتياجات اللغوية

م	الاحتياجات اللغوية
١	مهارات الكتابة البحثية والتخصصية .
٢	مهارات التحدث وأساليب تقديم الأفكار وتصميم علاقاتها .
٣	مهارات التواصل مع الآخرين وخاصة الطلاب .
٤	القدرات اللغوية والمهارات لكتابة التقارير والرسائل.
٥	تصميم الأدوات اللغوية لجمع البيانات والتقويم .
٦	طرق حل المشكلات المعلوماتية اللغوبة التي تقابله.
٧	تعرف تخطيط عمليات تقدير احتياجات الطلاب اللغوية
٨	تحديد المهارات والكفايات اللازمة لتجاوز الفجوة في الثقة بالنفس أمام المتعلمين.
٩	المستويات اللغوية لطلاب الجامعة وتأثيرها في المتلقي .

والملاحظ على هذه القائمة أنها تعكس بوضوح احتياجات فعلية للمعلم الجامعي؛ فقد أشارت نتائج البحوث إلى ان قصور عضو هيئة التدريس يعود إلى عدة عوامل يتصدرها الافتقار إلى إعداد المحاضرة إعدادا كافيا وضعف أساليب التدريس وعدم استخدام التقنية الحديثة أو الخروج بمستوى المحاضرة بمستوى أعلى أو أدنى من مستوى الطلاب (مايترو وآخرون، ٢٠٠٢، ٢٩).وبالتوصل للقائمة يكون الباحث قد أجاب عن سؤال البحث الأول

- **التساؤل الثاني**: **ما مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي في ضوء الاحتياجات؟**.

وللإجابة عن هذا التساؤل طبق الباحث استطلاع الرأي الخاص بالمهام اللغوية للمعلم الجامعي ،ومهاراته خاصة ما يتعلق منها بمهارات التواصل ،وتحديدا تلك التي تتعلق بمهارات التحدث والكتابة البحثية والتخصصية ،وهو موجه للخبراء في ميدان تعليم اللغة العربية وأساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس.وبناء على ذلك تم التوصل لقائمة مهارات الأداء اللغوي اللازمة للمعلم الجامعي الآتية جدول (٢)، وهي تتضمن ست عشرة مهارة .

جدول (٢): قائمة المهارات اللغوية النهائية

م	المهارات اللغوية
١	يستخدم مهارات الكتابة البحثية والتخصصية بشكل صحيح .
٢	يجيد مهارات التحدث .
٣	يستخدم أساليب تقديم الأفكار وبيان علاقاتها .
٤	يجيد مهارات كتابة التقارير والرسائل.
٥	يصمم الأدوات اللغوية لجمع البيانات والتقويم .
٦	يتعرف طرق حل المشكلات المعلوماتية اللغوية التى تقابله.
٧	يخطط عمليات تقدير احتياجات الطلاب اللغوية .
٨	يمتلك مهارات التعبيروالكفايات اللازمة للثقة بالنفس.
٩	يستخدم مهارات التواصل مع الطلاب بشكل صحيح.
١٠	يطبق طرقا جديدة للوصول للمعلومات والاطلاع عليها .
١١	يأتى بأفكار تطبيقية تحقق متطلبات (الاتصال اللغوى).
١٢	يسهم بجهده وأفكاره في الأنشطة الاتصالية بحماس ٠
١٣	يجيد مهارات الأداء اللغوي (الاتصال) ٠
١٤	يبين أهمية مهارات الأداء اللغوى (الاتصال) وضرورتها في الحياة ٠
١٥	يحرص على تنمية مهاراته اللغوية .
١٦	يحدد المستويات اللغوية لطلاب الجامعة.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن سؤال البحث الثاني .

- **التساؤل الثالث**: **ما البرنامج اللغوي المقترح لتلبية هذه الاحتياجات لدى لمعلم الجامعي** ؟

تطلبت الدراسة تصميم برنامج لغوي يلبي احتياجات ع.هـ.ت ، ولذا تم تصميم البرنامج اللغوي في ضوء احتياجات أعضاء هيئة التدريس، حيث تم تحديد المحتوى التعليمي فى البرنامج المقترح الذي يصف المعارف والمهارات المراد إكسابها للمعلم الجامعي فى مجال التعلم اللغوي ، بناء على نتائج تطبيق قائمة المهارات وقائمة الاحتياجات ، وبناء على ذلك تم تقديم المحتوى (المعرفي والمهاري) في سبع وحدات تعليمية؛ الوحدة الأولى: الفصل الأول مبادئ برنامج التنمية اللغوية، الوحدة الثانية اللغة والتواصل ،الوحدة الثالثة: الكتابة طبيعتها . أهميتها . إنجاز عمل كتابي ،، الوحدة الرابعة: رسائل المعلومات . الوحدة الخامسة مهارة كتابة التقرير الوحدة السادسة : محضر الاجتماع الوحدة السابعة : البحث العلمي والأخطاء اللغوية ،وتضمنت كل وحدة عددا من الدروس. وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن التساؤل الثالث من هذا البحث.

- **التساؤل الرابع**: **ما فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الشفوي**؟

للإجابة عن هذا التساؤل ؛ قام الباحث بحساب الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي كما تقاس ببطاقة مهارات التواصل اللفظي، وذلك باستخدام اختبار (ت) للمتوسطات المرتبطة فكانت النتائج كما يلى :

جدول (٣): الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدى في التواصل اللفظي

التطبيق	المتوسط	الفرق	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلى	67.54	١٧,٨٧	١٣,٧٢	٠,٠١
البعدي	85.41			

يتضح من جدول (٣) أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التواصل اللفظي لدى أفراد العينة وهذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، ويعني ذلك أن أفراد العينة تفوقوا على أنفسهم في التطبيق البعدي ، وقد يرجع هذا إلى البرنامج اللغوي.

ولمعرفة مدى فعالية البرنامج اللغوى القائم على المدخل التعلمي فى تنمية مهارات التواصل اللفظي لديهم؛ قام الباحث بحساب حجم التأثير (Effect Size) " ويدل حجم التأثير على مدى تأثير الانتماء لعينة معينة على المتغير التابع موضع الاهتمام ، وهو الدلالة العملية للنتائج ، وذلك باستخدام مربع إيتا (Eta Squared) ، وتم استخدام مربع إيتا تحديدا لمعرفة النسبة المئوية من تباين المتغير التابع الذى يمكن تفسيره بمعرفة المتغير المستقل ؛ ويشير حجم التأثير هنا إلى قوة العلاقة بين المتغيرين أو دليل الأثر الفعلى " (صلاح أحمد مراد ، ٢٠٠٠) ، وذلك باستخدام المعادلة :

$$\text{مربع إيتا} = \frac{\text{ت}^2}{(\text{ت}^2 + \text{درجات الحرية})}$$

فكانت النتائج كما يلى:

جدول (٤): مربع إيتا للتواصل اللفظي

قيمة ت	درجات الحرية	مربع إيتا
١٣,٧٢	٢١	٠,٨٩٩

يتضح من جدول (٤) أن قيمة مربع إيتا للبعد الأول هو (٠,٨٩٩) ، وهذا يعنى أن نسبة (٨٩,٩٪) من تباين التقدم فى مهارات التواصل اللفظي (المتغير التابع) يمكن أن يفسر عن طريق البرنامج اللغوى القائم على المدخل التعلمي (المتغير المستقل) ، وهذه النسبة بالطبع تدل على مدى فعالية البرنامج المذكور في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أفراد عينة البحث،وهذه الفروق راجعة لاستخدام البرنامج المقترح، ذلك أن البرنامج اللغوي تم بناؤه على احتياجات المعلم الجامعياللغوية، فتم تدريبهم على المهارات المقترحة وبهذه النتيجة يجاب عن هذا التساؤل من تساؤلات البحث . وتتفق هذه النتائج مع بحثٍ الجنابي الذي أشار إلى ضرورة أن يكون حديث عضو هيئة التدريس واضحا ومتأنيا (Speak slowly and Clearly). تنويع مستوى الصوت (Vary Voice level) - ضرورة الاتصال البصري المباشر مع كل طالب (Maintain eye Contact).(عبد الرزاق الجنابي، تقويم الأداء التدريسي ص٢٢)

- **التساؤل الخامس**: **ما فاعلية البرنامج اللغوي المقترح فى تنمية مهارات التواصل الكتابي** ؟

للإجابة على هذا التساؤل ؛ قام الباحث بحساب الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي كما تقاس ببطاقة مهارات التواصل اللفظي، وذلك باستخدام اختبار (ت) للمتوسطات المرتبطة، فكانت النتائج كما يلى:

جدول (٥) : الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التواصل اللفظي

التطبيق	المتوسط	الفرق	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	86.23	٣١,٥٤	١٢,٨٤	٠,٠١
البعدي	117.77			

يتضح من جدول (٥) أن قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في التواصل الكتابي لدى أفراد العينة

وهذه الفروق لصالح التطبيق البعدي، ويعني ذلك أن أفراد العينة تفوقوا على أنفسهم في مهارات التواصل الكتابي بعديا ، وقد يرجع هذا إلى البرنامج اللغوي.

ولمعرفة مدى فعالية البرنامج اللغوى القائم على المدخل التعلمي فى تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى المعلم الجامعي ؛ قام الباحث بحساب حجم التأثير باستخدام المعادلة السابقة، وكانت النتائج كما يلى:

جدول (٦): مربع إيتا للتواصل اللفظي

قيمة ت	درجات الحرية	مربع إيتا
١٢,٨٤	٢١	٠,٨٨٧

يتضح من جدول (٦) أن قيمة مربع إيتا للبعد الأول هو (٠,٨٨٧) ، وهذا يعنى أن نسبة (٨٨,٧٪) من تباين التقدم فى مهارات التواصل الكتابي (المتغير التابع) يمكن أن يفسر عن طريق البرنامج اللغوى قائم على المدخل التعلمي فى ضوء مبادئ الاسكيوا (ASQEA) (المتغير المستقل) ، وهذه النسبة تدل على مدى فعالية البرنامج المذكور في تنمية مهارات التواصل الكتابي لدى أفراد عينة البحث، ذلك أن البرنامج اللغوي تم بناؤه على احتياجات المعلم الجامعياللغوية.

- **تعليق عام على النتائج** :

أثبت البحث . بصفة عامة . إمكانية تطوير الأداء اللغوي للمعلم الجامعي من هنا نستطيع أن نتحدّث عن كون العربية لغة قادرة على تدريس العلوم المختلفة وتطويرها ونشرها وعلى تحقيق التفاعل العلمي في المؤسسات العلمية عن طريق تنشيط التواصل اللغوي بالجامعات، ونقل مستجدّات الفكر والعلم إلى العربية . وإن التمسك باللغة القومية والهوية الثقافية يصبح أمرا جوهريا لا محيد عنه ، ومن المستحيل أن يتحقق ذلك إلا عن طريق تعليم اللغة القومية وتعلمها بواسطة معلم واعٍ بهذه القضية وخطورتها " والأمرُ في شأن العربيةِ } لغةِ القرآن الكريم } فرضُ عينٍ يأثمُ كلٌّ من لا ينهض به) " رشدي طعيمة وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٨٦)

- أثبت البحث فاعلية البرنامج اللغوي في تنمية التحصيل المعرفي والجانب الأدائي لمهارات التواصل اللغوي وربما يعود ذلك إلى:
- أن البرنامج المقترح قد تم إعداده وفق مبادئ التصميم التعليمي باتباع مدخل التصميم التعليمي لأغراض خاصة الذي يستند تعلم اللغة فيه لخصائص أساسية ثلاثة:
  - ✓ يصمم لمواجهة حاجات معينة للمتعلم.
  - ✓ يوظف المنهجيات والأنشطة المناسبة للمجال الذي يخدمه.
  - ✓ يركز على اللغويات (قواعد، معجميات، أساليب) والمهارات وأساليب الخطاب المناسبة لهذه الأنشطة.
- أن البرنامج المقترح قد تبنى استراتيجية التعلم وفقا للمدخل الذي يدور حول عملية التعلم وليس عملية التعليم، ولهذا المدخل منطلقات أساسية منها :
  - ✓ أن التعلم يتحدد بشكل كلي بواسطة المتعلم نفسه.

- ✓ إن التعلم عملية وليست ناتجاً Process not a product. إنه عملية يقوم المتعلم فيها بتوظيف ما لديه من معلومات ومهارات في استقبال وفهم ما هو جديد من معلومات ومهارات.
- ✓ إن التعلم في المقام الأول عملية داخلية internal تعتمد على قدرة المتعلم على المزج بين ما لديه وما سوف يتلقاه.
- ✓ إن بناء المقرر عملية تفاوضية negotiated كما يرى هاتشنسن ؛ أي تأخذ وتعطي، فيها مدخلات ولها مخرجات. ولا يقتصر الأمر فيها على متغير واحد، وإن كان المتعلم نفسه فهناك الموقف التعليمي التعلمي، وهناك السياق الاجتماعي، وهما يشتركان مع المتعلم كمتغير في بناء المقرر.
- ✓ وأخيرا، فإن بناء المقرر تم وفق عملية دينامية وليست استاتيكية، منذ البدء بتحديد احتياجات المتعلمين. فالاحتياجات تتعدد، والمواقف تتنوع.

- التدريب على إعداد واستخدام أدوات التواصل اللغوي، التدريب على إعداد واستخدام أدوات التقويم اللغوي والتدريب على الاستفادة من التغذية الراجعة.
- تركيز البرنامج على الجانبين المعرفي والأدائي لمهارات التواصل اللغوي وربط المعلومات والمفاهيم النظرية بتطبيقها أي بالجانب الأدائي للمهارات .

وقد حقق البرنامج المقترح فاعلية بدرجة مناسبة فى تنمية التحصيل المعرفي والجانب الأدائى لمهارات التواصل اللغوي لدى المعلم الجامعي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة لارسون (١٩٩٨) ودراسة حامد (٢٠٠٠) ودراسة الكندري (٢٠٠٢) ودراسة سنيدر وآخرين (٢٠٠٢) ودراسة سيد فهمي (٢٠٠٢) ودراسة ساروكوف وستورمى (٢٠٠٤) Sarokoff & Sturmey ودراسة فضل الله وسالم (٢٠٠٤). ودراسة تايلور ووالز (٢٠٠٥) Taylor & Walls، ودراسة سادلر (٢٠٠٥) Sadler ودراسة رادا Rada (٢٠٠٥) ، ومن جانب آخر أكدت النتائج أهمية الأخذ بالمستويات المعيارية فى إعداد المعلم الجامعي، وفى تصميم وإعداد المقررات الدراسية المقدمة له وهذا يتفق مع دراسة النجدي (٢٠٠٥)، ودراسة نصر (٢٠٠٥) ودراسة المغربي وعزت (٢٠٠٥)، ودراسة سكر والخزندار (٢٠٠٥).

- **توصيات البحث** :

فى ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطبيق البرنامج اللغوى التنموي القائم على المدخل التعلمي فى ضوء وثيقة الاسكيوا (ASQEA) ، وذلك لفعاليته فى تلبية احتياجات المعلم الجامعياللغوية على السادة المدرسين الجامعيين.
- ضرورة تضمين مقرر "لمهارات الاتصال اللغوي "ضمن برامج الإعداد التربوي ؛لأهميتها فى إعداد وتكوين المعلم الجامعي .
- ضرورة اهتمام المسئولين بتطوير برامج إعداد المعلم الجامعي فى كليات التربية فى ضوء المعايير القومية بحيث تطابق محتوياتها وعملياتها معايير أداء المعلم التى وردت بوثيقة المعايير القومية.
- ضرورة إشراك أعضاء هيئة تدريس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية فى تخطيط وتدريس مقرر "مهارات الاتصال المقترح " حتى يتسنى للمعلم الجامعي التدريب على تصميم أدوات الاتصال اللغوي.
- ضرورة اهتمام المسئولين بتحقيق معايير الجودة الشاملة فى كليات التربية.

- **بحوث مقترحة** :

يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث التالية:

- تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى المعلمين الجامعيين وقياس فاعليته.
- بناء برنامج لتطوير أداء المعلم الجامعي، لتحقيق المعايير القومية لجودة المعلم : في مجال التخطيط، مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، مجال المادة العلمية، مجال مهنية المعلم.
- تصميم برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للتدريب على تطبيق المعايير اللغوية للتعليم فى مصر.

- **المراجع** :

١. أحمد بن محمد الضبيب(٢٠١٠) اليوم العالمي للغة العربية ،ج الجزيرة ، http:// www.al-jazirah.com/119462/ln7d.htm

٢. أحمد بن محمد الضبيب(٢٠٠١) اللغة العربية في عصر العولمة ،الرياض،مكتبة العبيكان.

٣. بربارا مايترو، وآخرون (٢٠٠٢)، الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي، دار الشروق عمان- الأردن، ط١.

٤. بلقاسم اليوبي (١٩٩٨) بناء المعجم وتدريس اللغات(اللغة العربية نموذجا) مجلة اللسان العربي http://www.arabization.org.ma/Majalla1

٥. بول هيرست وجراهام طومبسون (٢٠٠١) ما العولمة . الاقتصاد العالمي وإمكانات التحكم ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٢٧٣، دولة الكويت .

٦. جمال حامد (٢٠٠٠) "أثر دراسة الطلاب المعلمين لوحدة مقترحة فى تحليل المحتوى على مهاراتهم فى تشخيص الأخطاء المتضمنة بالحلول المكتوبة لبعض أسئلة الرياضيات المدرسية"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني بجامعة أسيوط بالتعاون مع جمعية كليات ومعاهد التربية فى الجامعات العربية بعنوان "الدور المتغير للمعلم العربي فى مجتمع الغد، روية عربية"، المجلد الثاني.

٧. حسن شحاتة (٢٠٠٥) " ثقافة المعايير والتعليم الجامعي"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، المجلد الأول، جامعة عين شمس، دار الضيافة.

٨. رشدي طعيمة (١٩٩٩) العولمة ومناهج التعليم العام ، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

٩. رشدي طعيمة، محمود كامل الناقة (٢٠٠٦) تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة . إيسيسكو . http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Taalim

١٠. رولاند بريتون (٢٠٠٠) هل يمكن إنزال الإنجليزية عن عرشها ؟، رسالة اليونسكو ، السنة الواحدة والخمسون.

١١. سيد فهمي مكاوي عبد الصمد (٢٠٠٢) : برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المتخصصين في اللغة العربية بكليات التربية . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة بنها.

١٢. الشيماء المغربي، محمد عزت عبد الموجود (٢٠٠٥) "ضوابط علمية لإعداد المعلم فى ضوء المستويات المعيارية"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، المجلد الأول، جامعة عين شمس، دار الضيافة.

١٣. صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠) الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٤. عادل رسمي النجدي (٢٠٠٥) "الاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية بسلطنة عمان في ضوء المعايير العالمية"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم والمستويات المعيارية" المجلد الأول، جامعة عين شمس، دار الضيافة.
١٥. عباس محجوب (١٩٨٦) مشكلات اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقية، دار الثقافة الدوحة، طبعة أولى .
١٦. عباس محجوب ، التَّعليم باللغة العربية في التَّعليم الجامعي ،دهشة ،الموسوعة العربية www.dahsha.com/viewarticle.php?id=28917
١٧. عبد الله زيد الكيلاني (٢٠٠٩)اجتياز امتحان الكفاءة في اللغة العربية شرط للتعيين في المؤسسات، مؤتمر "اللغة العربية في المؤسسات الأردنية ، واقعها وسبل النهوض بها" مجمع اللغة العربية الأردني .
١٨. عبد الله الكندري(١٩٩٨) تقويم برنامج معلم اللغة العربية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة الجمعية المصرية للمناهج ،العدد الخمسون.
١٩. عبد الرؤوف خربوش، تعريب التعليم الجامعي ،المنظمة العربية للتربية وللثقافة والعلوم http://www.arabization.org.ma/Majalla1.asp?m=menu3.gif&num=(50
٢٠. عبد الرزاق شنين الجنابى(٢٠٠٩) تقويم الأداء التدريسى لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالى،بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة - جامعة الكوفة.
٢١. عصمت سويدان :الاهتمام بتعليم اللغة القومية يرفع معدلات التنمية الاقتصادية ،مجلة المعرفة ، http://www.almarefh.org)
٢٢. على توفيق الحمد(٢٠١٢) التدريس والبحث والنشر بالعربية في التعليم العالى ،المؤتمر الدولى السنوى للغة العربية، بيروت،لبنان .
٢٣. على مدكور (١٩٩٨) العولمة والتحديات التربوية ، مجلة العلوم التربوية ، العدد التاسع ، مطابع الأهرام ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، يناير.
٢٤. فروهوالد وولفجانج (٢٠٠٣) "ثقافة المعرفة أم سوق المعرفة؟ حول الأيدلوجية الجديدة للجامعة" مجلة فصلية للتربية المقارنة، ع ١٢٥، مكتب التربية الدولى، اليونسكو- جنيف، المجلد ٢٣، العدد (١).
٢٥. محمد السيد سليم، (١٩٨١) "سوسيولوجية الجامعة المصرية"، فى ندوة التعليم الجامعى والمجتمع، (القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية) .
٢٦. محمد بن إبراهيم الفوزان(٢٠٠٤) اللغة العربية والعولمة، http://faculty.ksu.edu.sa/m.AlFouzan
٢٧. محمد رجب فضل الله، مصطفى رجب سالم (٢٠٠٤) "معايير مقترحة لأداء معلمى اللغة العربية بالتعليم العام"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمى السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "تكوين المعلم"، المجلد الثانى، جامعة عين شمس، دار الضيافة.
٢٨. محمد على نصر (٢٠٠٥) "رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم فى ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة"، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمى السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، المجلد الأول، جامعة عين شمس، دار الضيافة.
٢٩. محمود كامل الناقة : أسس إعداد مواد تعليم اللغة العربية وتأليفها، منشورات الأسيسكو http://www.isesco.org.ma/arabe/publications/Langue_arabe/p1.php
٣٠. المكتب الإقليمى للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى (٢٠٠٣)، تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام ، عمان http://www.arab-hdr.org/arabic/contents/index.aspx?rid=2.

٣١. مؤتمر اللغة العربية وتحديات العصر (٢٠٠٨) كلية دار العلوم، جامعة القاهرة .
٣٢. http://www.parehan.com/inp/view.asp?ID=379
٣٣. مؤتمر "اللغة العربية والتنمية البشرية المجالات والرهانات(٢٠٠٨) وحدة الدراسات اللغوية ،وجدة ،المغرب.
٣٤. مؤتمر "اللغة العربية في المؤسسات الأردنية(٢٠٠٩) ، واقعها وسبل النهوض بها" ، عمان ، الأردن .
٣٥. المؤتمر الدولي: (٢٠١٢) " اللغة العربية بين الانقراض و التطور- التحديات والتوقعات " أندونيسيا) http://www.alarabiah.org/http://www.alarabiah.org
٣٦. المؤتمر الدولي للغة العربية(٢٠١٢) " مستقبل اللغة العربية في عصر العولمة (بين الأمل واليأس)" جاكرتا، إندونيسيا شعبان ١٤٣٣هـ يوليو
٣٧. مؤتمر العربية وهوية الأمة(2012)، عمان ، الأردن
http://www.ju.edu.jo/ar/arabic/Research/Lists/Research%20Events/ResEvents.aspx

٣٨. معصومة عبد المحسن(٢٠١٢) لغة التدريس وكفاءة المعلمين والمعلمات في استخدام العربية ،المؤتمر الدولى السنوى للغة العربية، بيروت،لبنان.
٣٩. ناريمان إسماعيل متولى(٢٠١١) اللغة العربية بين الانتماء والهوية والتحديات المستقبلية في عصر الرقمنة (جـ٥) http://www.prof-nariman.com/index.php/prof-nariman/599
٤٠. ناجى سكر، نائلة الخزندار (٢٠٠٥) "مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمى السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، المجلد الثانى، جامعة عين شمس، دار الضيافة.

٤١. وثيقة بيروت (٢٠١٢)، اللغة العربية في خطر ،المؤتمر الدولى السنوى للغة العربية ، المجلس الدولى للغة العربية http://www. alarabiah.org/ http://www.Alarabiah .org

٤٢. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) مشروع إعداد المعايير القومية، المعايير القومية للتعليم فى مصر، المجلد الأول، القاهرة.

- **المراجع الاجنبية** :

42- Al-Mulhim, Abdullah , M.(2001)"An English Teacher Needs Assessment of Saudi College of Technology Students with Respect to a Number of Business Sectors in Saudi Arabia", PhD, The University of Mississippi, 2001, DAI, A. October.

43- Hutchinson, T. and Waters, (1987) English for Specific Purposes, Cambridge University Press, Cambridge, U. K..

44- Fringret, H. A & .44-Jusmo(1998) (ed) Participatory Literacy Education, Jersy Bass, San Francisco, CA.

45- Language Requirements for Public Sector Work, Finland (2009). www.yle.fi/news/ id105114

46-Legislative Council Panel on Public Service in Hong Kong (2002). www.csb.gov.hk/hkgcsb

47- M. St. John,(1999)Developments in English for Specific Purposes, Cambridge University Press, Dudley, Evans, T Cambridge, UK& .,.

48- Phillips, Deborah (2003). Preparation Course for the TOEFL Test, The Paper test. U.S.A. Longman

49-Rada, R. (2005). “Building a Web – Based Accountability System in a Teacher Education Program”, Interactive Learning Environments , Vol. 13,No 1, pp. 93-119

50-Sadler,R. (2005). “Interpretations of Criteria- Based Assessment and Grading in Education”, Journal Higher of Education, Vol.30, No2, pp.175-194

51Sarokoff, R. & Sturmey, P (2004). “The Effect of Skills Training On Staff Implementation of Discrete-Trial Teaching”, Journal of Applied Behavior Analysis,

52-Snyder,Kenneth and Other (2002):What I have to give aspeech, N468895.

53-State of Illinois Teacher Certification Requirements (1996), U.S.A..www.academploy.com.

54-Strevens, P. "ESP after Twenty Years: a Reappraisal" in M. Trickoo (ed) ESP State of the Art, SEAMEO Regional Language Centre, Singapore, 1988.

www.opi.state.mt.us.pdf/standards/contstds-speaking.pdf , Retrieved 9 may, 2004.

55-Tylor, L.& Walls, R. (2005). “A Nine – Step Program: A Successful, Replicable Model for Professional Development”, Journal Articles, Vol.32 , No.8, pp. 36 – 52

****